

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Формирование коммуникативно-речевых умений
у младших школьников на уроках русского языка**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой М. Л. Кусова

дата

подпись

Исполнитель:
Корякина Кристина Сергеевна,
обучающийся НАЧ-1502 группы

подпись

Научный руководитель:
Плотникова
Светлана Владимировна,
канд. филол. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	6
1.1. Общение. Речь как способ общения.....	6
1.2. Содержание работы по формированию коммуникативно-речевых умений младших школьников.....	14
1.3. Методы и приемы формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников на уроках русского языка.....	20
1.4. Анализ учебников русского языка в аспекте формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников	26
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА	34
2.1. Выявление уровня сформированности коммуникативно-речевых умений третьеклассников	34
2.2. Комплекс заданий для уроков русского языка, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Коммуникативные умения являются одними из важнейших умений современной личности. Они позволяют эффективно взаимодействовать с другими людьми в различных видах деятельности.

Актуальность проблемы формирования коммуникативных умений в младшем школьном обусловлена тем, что степень сформированности данных умений влияет на результативность обучения детей, а также на процесс их социализации и развития личности. По мнению Л.С. Выготского, общение является главным условием личностного развития и воспитания детей [7].

Основным способом коммуникации является речь, поэтому формирование коммуникативно-речевых умений обучающихся – одна из приоритетных задач школы. В Федеральном государственном образовательном стандарте (далее ФГОС НОО) сформулированы требования к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, к которым относятся «развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций; готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий» [57].

Основы формирования коммуникативных умений младших школьников рассматриваются в трудах И.М. Михайловой, М.И. Лисиной, Л.Р. Мунировой, Р.С. Немова, Ю.М. Жукова. В работах Е.А. Архиповой, О.А. Веселковой, Н.В. Ключевой, Т.А. Ладыженской, Л.И. Лежневой и Р.В. Овчаровой выявлена сущность коммуникативных умений младших школьников, их структура. Различные аспекты методики развития

коммуникативно-речевых умений отражены в трудах В.И. Капинос, М.Р. Львова, Е.И. Никитиной, Т.А. Ладыженской, Е.В. Архиповой, С.К. Тивиковой и др.

В настоящее время обучение русскому языку в начальной школе приобретает все более четкую коммуникативно-речевую направленность, реализация которой требует синтеза языкового образования и речевого развития в едином процессе, систематического использования на уроках русского языка методов и приемов обучения коммуникативного характера. В то же время анализ учебно-методических комплексов по русскому языку для начальной школы показывает, что в них недостаточно учебных заданий, которые способствовали бы развитию коммуникативно-речевых умений обучающихся.

Таким образом, актуальность поиска эффективных способов формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников при обучении их русскому языку определяется не только направленностью современного образования на становление личности обучающихся, в том числе и в коммуникативном аспекте, но и несовершенством методического обеспечения процесса обучения русскому языку в начальной школе, недостаточным вниманием к коммуникативной функции языковых единиц, изучаемых школьниками на уроках русского языка.

Цель исследования – разработать и теоретически обосновать комплекс заданий для уроков русского языка, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативно-речевых умений у младших школьников в условиях обучения.

Предмет исследования – комплекс заданий для уроков русского языка, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Уточнить содержание понятия «коммуникативно-речевые умения» применительно к речи детей младшего школьного возраста; охарактеризовать содержание и методы работы по формированию коммуникативно-речевых умений младших школьников на уроках русского языка.

2. Проанализировать учебники по русскому языку для начальной школы в аспекте формирования коммуникативно-речевых умений обучающихся.

3. Подобрать диагностический инструментарий для выявления у младших школьников уровня сформированности коммуникативно-речевых умений и провести диагностику.

4. Разработать комплекс заданий для уроков русского языка, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретические – анализ научной литературы; эмпирические – наблюдение, опрос.

База исследования: обучающиеся 3 класса МБОУ Гимназия №5 г. Екатеринбурга.

Структура ВКР. Работа включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1. Общение. Речь как способ общения

В психологии отсутствует общепринятое понятие общения. Как правило, дается описательное определение, которое указывает на основные функции или стороны общения.

В англоязычной культуре слова «общение» нет, есть только слово «коммуникация». По этой причине за рубежом говорится о так называемых коммуникативных процессах, откуда для нас возникает синонимичность понятий «общение» и «коммуникация». В нашем языке эти понятия могут иметь различный смысл. Как отмечает В. И. Фефелова, в слове «общение» заложен более личностный, духовный контакт партнеров, а «коммуникация» предполагает более деловую, рациональную смысловую направленность взаимодействия субъектов [58]. Е. П. Ильин в своей книге «Психология общения и межличностных отношений» говорит о том, что общение – «это то, что в нашем восприятии непосредственно связано с культурой и духовностью, с произведениями русских классиков (А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Ф. М. Достоевского и др.), с неформальными отношениями людей [16].

Общение — один из важнейших факторов общего психического развития ребенка.

Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили свое развитие в трудах отечественных психологов: В.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.Р. Лурии, В.Н. Мясищев, А. В. Петровского и др.

Е. В. Яфарова в своей книге «Коммуникативная деятельность педагога» отмечает следующие функции общения:

- сообщение или обмен информацией, мыслями, чувствами через язык, знаки и символы;
- передача социальных, культурных и нравственных ценностей для тех, кто вступает в контакт и взаимодействие;
- воздействие на сознание и поведение людей;
- предпосылка и сопровождение деятельности;
- способ взаимодействия;
- фактор поведения;
- форма самопознания личности;
- процесс узнавания себя в другом и другого в себе;
- условие регламентации межличностных отношений [60].

В ходе применения концепции А. Н. Леонтьева к анализу деятельности общения М. И. Лисина назвала ее «коммуникативной деятельностью» [27].

К структурным компонентам коммуникативной деятельности, по словам М. И. Лисиной, относятся:

1. предмет общения (другое лицо, партнер связи как субъект);
2. необходимость общения (стремление человека к знаниям и оценке других людей, к самопознанию);
3. коммуникативные мотивы (то, ради чего, происходит общение);
4. действия общения (единицы коммуникативной деятельности, действия добросовестности, адресованные другому лицу (инициативные и ответные действия);
5. задачи общения (цель, для достижения которой в конкретной коммуникации направлены различные действия, реализуемые в процессе общения);
6. средства общения (операции, через которые осуществляются действия общения);
7. продукты общения (образования материального и духовного характера, полученные в результате общения).

Развитие коммуникативной деятельности ведет к формированию коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность – способность человека общаться с говорящим и способность слушать. Она предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками в использовании языка в жизненно важных для этого возраста сферах и ситуациях коммуникации.

Все это требует развития коммуникативных универсальных учебных действий (далее коммуникативных УУД) у младших школьников, которые обеспечивают совместную познавательную деятельность на уроке, организацию и осуществление общей деятельности на уроке, межличностное восприятие.

Различают три группы коммуникативных УУД:

- 1) коммуникация как взаимодействие;
- 2) коммуникация как кооперация;
- 3) коммуникация как условие интериоризации.

Первая группа составляет коммуникативные действия, содержащие в себе смысловой аспект коммуникации, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности:

- понимание возможности различных точек зрения;
- уважение к иной, отличной от своей, точке зрения;
- обмен информацией, установление взаимопонимания;
- учет разных мнений и умение сформировать свое собственное.

В процессе общения является важным:

- умение слушать и слышать друг друга;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли;
- умение представлять информацию, сообщая в письменной и устной форме;
- готовность интересоваться чужим мнением, высказывать свое;

- умение вступать в диалог, активно участвовать в коллективном обсуждении проблем;

- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Вторую группу коммуникативных УУД образуют действия, направленные на сотрудничество:

- умение договариваться, приходить к общему решению;
- умение аргументировать, убеждать и уступать;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;

- умение осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь в процессе выполнения задания.

Третью группу коммуникативных УУД образуют коммуникативно-речевые действия, которые служат средством передачи информации другим людям:

- способность строить понятные для собеседника высказывания;
- умения с помощью вопросов получать необходимые сведения;
- речевое планирование и регулирование своих действий;
- рефлексия своих действий.

Важным критерием, который служит для усвоения коммуникативных УУД, выступает процесс интериоризации, то есть последовательного преобразования действия от внешней формы к внутренней, через речевые формы. Чем больше у детей возможности в процессе урока проговорить нужную последовательность выполнения учебных действий, тем эффективнее будет интериоризация, то есть сворачивание внешнего действия во внутреннее личностное понимание. Особое значение здесь приобретает регулирующая речь – осмысленное высказывание на основе собственного произвольного решения. Для развития регулирующей речи является необходимой организация форм совместной учебной деятельности (работа в малых и больших группах).

Речь ученика должна быть предметом внимания, осознания, контроля и оценки всех участников урока, речь должна быть произвольной и осознанной, чтобы найти свое отражение в подборе необходимых речевых средств, корректном оформлении речевого высказывания.

Вот как термин «речь» раскрывается в трудах ученых-словесников первой половины XIX века: «Речь есть собеседование одного лица с другим о чем-либо третьем. ...Речь можно назвать выражением внутренних совершенств говорящего или пишущего, отголоском его ума и сердца» [1].

В общей психологии понятие *речь* определяется как исторически сложившаяся в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком. Речь включает процессы *порождения и восприятия* (приема и анализа) *сообщений* для целей общения или (в частном случае) для целей регуляции и контроля собственной деятельности [22].

Современная психология рассматривает речь как универсальное средство общения, т. е. как сложную и специфически организованную форму сознательной деятельности, в которой участвуют два субъекта – формирующий речевое высказывание и воспринимающий его [40].

В книге «Общение и речь» Лисина М. И. раскрывает данное понятие как «средство осуществления коммуникативной деятельности, возникающее на определенном этапе ее развития» [27]. Разрабатывая вслед за Л.С. Выготским теорию деятельности, психологи пришли к выводу, что речь тоже является своеобразной деятельностью человека, речевой деятельностью [38].

«Речевая деятельность...представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения приема или выдачи речевого общения во взаимодействии людей между собой (друг с другом)» [14].

Из данного определения можно вывести следующие признаки речевой деятельности. Речевая деятельность характеризуется как процесс,

предполагающий наличие партнеров. Сущность процесса состоит для одного в создании сообщения, для другого – в восприятии этого сообщения. Поэтому речевая деятельность – процесс активный. Целенаправленным этот процесс будет по причине того, что каждый из участников речевого общения движим определенными намерениями, стремлением это намерение реализовать. Процесс речевого общения осуществляется с помощью языковых средств, важную роль играет ситуация общения, то есть это процесс, обуславливаемый ситуацией общения.

Вот какое определение речевой деятельности дает М. С. Соловейчик: «речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения» [38].

Уже с первых минут жизни ребенок прислушивается к звукам, наблюдает за движениями губ своих родителей, испытывает радость, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня младенец впитывает в себя звуки речи, собирает и накапливает слова.

Процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит несколько этапов. На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем. Это довербальный этап.

На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это этап возникновения речи.

Третий этап охватывает все последующее время вплоть до семи лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это этап развития речевого общения [27].

С развитием речи у ребенка связано формирование как личности в целом, так и всех основных психических процессов (восприятия, мышления и др.). Исключительное значение речи в психическом становлении ребенка делает важным знание условий и факторов, способствующих ее развитию на разных этапах. Вопрос о силах, движущих развитием речи, приобретает особую остроту еще и потому, что оно совершается стремительно, скачками и как бы стихийно. Согласно многим исследованиям, к 5 годам дети практически овладевают всеми сторонами речи: почти полностью формируется звуковая система, достаточно обширный словарь и грамматический строй. Наблюдаются значительные индивидуальные различия у детей в темпах и качественных особенностях овладения разными аспектами речи [27].

Речевая деятельность в форме отдельных речевых действий обслуживает все виды деятельности человека (коммуникативную, трудовую, познавательную и др.) и реализуется в таких видах, как слушание, чтение, говорение, письмо.

Поскольку речевая деятельность представляет собой процесс создания и восприятия высказывания, она может быть охарактеризована и с точки зрения тех этапов, по которым этот процесс разворачивается [38].

В динамической структуре речевого действия, рассматриваемого в рамках деятельности общения, выделяются следующие фазы:

- 1) фаза мотивации и формирования речевого намерения. В качестве мотива речевой деятельности чаще всего выступает коммуникативная или коммуникативно-познавательная потребность – стремление, вступив в общение с другим человеком, что-то узнать или сообщить, каким-либо образом воздействовать на собеседника, выразить свои чувства и т. п.;

- 2) фаза ориентировки. На основе ориентировки в условиях деятельности определяется в самых общих чертах форма высказывания (устная или письменная), его вид (монолог или диалог) и стиль (разговорный, научный и т. д.);

- 3) фаза планирования, которая заключается в отборе содержания, в составлении программы высказывания во внутренней речи;
- 4) фаза реализации программы во внешней речи, для которой характерны операции выбора языковых средств, адекватно передающих предмет речи и соответствующих условиям и задаче общения;
- 5) фаза контроля, когда сопоставляется результат речевого действия с его задачей, в случае их несовпадения вносятся поправки (если есть такая возможность) до достижения удовлетворительного результатам [38].

В школу приходят дети 6-7 лет, которые употребляют от 3 до 5-6 тысяч слов и практически владеют грамматикой родного языка, т.е. правильно склоняют, спрягают, строят предложения. Одаренные дети сочиняют стихи, придумывают сказки, истории.

Но вот проходят первые 3-4 года обучения в школе. Начиная постигать основы наук, дети, естественно, усваивают много специальных слов, некоторые книжные конструкции - овладевают учебно-научным стилем речи. Однако развитие их связной речи тормозится: речь детей становится менее раскованной и эмоциональной, более трафаретной, даже обедняется. И это приводит, как правило, к печальным результатам: многие выпускники школы так и не овладевают в должной мере родным языком как средством общения [19].

Проведенный анализ понятий «общение», «речь», «речевая деятельность», а также анализ характеристики коммуникативного процесса, поэтапного процесса овладения ребенком речевыми действиями позволил сделать вывод о том, что речь играет важную роль в формировании личности ребенка в ходе деятельности и общения. Совершенствование речевой деятельности предполагает оттачивание комплекса коммуникативно-речевых умений, так как для ее осуществления необходимо выполнение всех речевых действий.

1.2. Содержание работы по формированию коммуникативно-речевых умений младших школьников

По мнению Т.А. Ладыженской, языковые навыки являются основой для формирования коммуникативных умений, так как содержат элементы творчества. Так, А.В. Текучев в своих работах утверждает, что «речевые умения школьника – это обширная область умений, связанных с использованием устного и письменного слова, умение формулировать краткий и полный ответ на вопрос, письменно или устно пересказать прослушанное или прочитанное, написать сочинение, составлять планы» [42].

Г.С. Демидчик объединила речевые и коммуникативные умения (коммуникативно-речевые), понимая их как способность ученика правильно использовать словесные средства для эффективного взаимодействия между участниками общения [10].

Существуют различные классификации коммуникативно-речевых умений младших школьников.

Т.А. Ладыженская выделяет такие коммуникативно-речевые умения для письменной и устной речи [20]:

1. *Умение раскрывать тему и основную мысль высказывания.* Для того чтобы ученик мог раскрыть тему и основную мысль высказывания, он должен прежде всего определить, о чём именно он будет говорить или писать и что главное он хочет сказать в своем высказывании. В соответствии с этим происходит отбор фактического материала, выбирается способ его преподнесения, а также языковые средства.

2. *Умения собирать материал к высказыванию,* которые включают в себя:

- умение определять в изучаемом или наблюдаемом материале то, что может быть использовано в будущем высказывании;
- умение фиксировать свои наблюдения и мысли, делать выписки из книг;

- умение пользоваться собранным материалом.

3. *Умение систематизировать материал* - предполагает составление плана, композиционной схемы, набросков, а также включает в себя несколько этапов:

- отобрать из собранного то, что действительно необходимо для раскрытия темы и основной мысли высказывания;
- сгруппировать материал по темам, по отдельным вопросам;
- определить последовательность его использования, связь отдельных его частей.

4. *Умения совершенствования написанного* (коммуникативные умения, характерные для письменной речи) – представляет собой процесс исправления и улучшения созданного текста. Это умение требует знания требований, предъявляемых к тексту, умения встать на точку зрения читателя, критически оценить изложенное – степень раскрытия темы и основной мысли, композиционную стройность, точность и уместность использованных языковых средств.

По мнению М.Р. Львова, развивать связную речь школьников – это значит прививать им ряд конкретных умений:

1. Умение понять, осмыслить тему, выделить её, найти границы.
2. Умение собирать материал, отбирать то, что относится к теме, и отбрасывать второстепенное. Сбор и отбор материала иногда продолжается длительное время, требует систематических наблюдений и даже записей.
3. Умение располагать материал в нужной последовательности, строить рассказ или сочинение по плану.
4. Умение пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания, а также исправлять, совершенствовать, улучшать написанное [26].

Также такие ученые, как В.И. Капинос, А.Ю. Купалова, М.С. Соловейчик, в комплексе речевых умений выделяют следующие [18]:

- умение информационно-содержательного характера, обеспечивающие содержательную сторону текста (к этой группе относятся умения найти и обобщить информацию для высказывания, определить и раскрыть тему и основную мысль текста, умение отобрать материал в соответствии с темой и основной мыслью и раскрыть микротемы текста);

- структурно-композиционные умения, обеспечивающие правильное построение текста (к ним относятся умения выделять части в тексте, строить вступительное и заключительное предложение, формировать части текста, умения составлять план и связно и последовательно излагать содержание);

- умения использовать языковые средства, обеспечивающие правильность, ясность, богатство и стилистическую точность речи (к ним относятся умения пользоваться лексическими, грамматическими и стилистическими средствами языка, т.е. умения правильно и стилистически точно употреблять слова в речи, выбирать из синонимического ряда слово, наиболее соответствующее замыслу высказывания, употреблять слова в переносном смысле, синонимы и антонимы, способствующие созданию яркого, образного, выразительного высказывания в художественном стиле);

- умения, связанные с совершенствованием текста (к ним относятся умения находить ошибки и недочёты в тексте и вносить необходимые исправления, совершенствовать содержание, структуру и речевое оформление текста).

Таким образом, коммуникативно-речевые умения – это способность младшего школьника правильно использовать словесные средства для эффективного взаимодействия между участниками общения [34].

Совершенствование речевой деятельности предполагает оттачивание в целом всего комплекса речевых умений, так как для ее осуществления необходимо выполнение всех речевых действий. Понятно, что плодотворным этот процесс не будет, если не уделить должного внимания каждому из умений. В виде обобщенного перечня данные умения представлены М.С. Соловейчик:

I. Умения, необходимые для создания высказываний (для говорения и письма):

1. Умение ориентироваться в ситуации общения, т. е. осознавать: о чем будет высказывание, кому оно адресуется, при каких обстоятельствах, зачем создается (чтобы поделиться чем-то, выразить свои чувства, сообщить, объяснить что-то, воздействовать на собеседника).

2. Умение планировать содержание высказывания; осознавать его тему и основную мысль; намечать ход развития мысли, возможные микротемы, их последовательность, примерное содержание каждой части будущего текста.

3. Умение реализовывать намеченный план, т. е. раскрывать тему и развивать основную мысль, формулируя каждую мысль. При этом соблюдать нормы литературного языка; выбирать средства (слова, формы слов, типы конструкций, интонацию и т. д.) с учетом задачи речи, адресата, условий общения, основной мысли и содержания данной части текста; обеспечивать развитие мысли от предложения к предложению и связь отдельных предложений и частей текста между собой; руководствоваться нормами речевого поведения.

4. Умение контролировать соответствие высказывания замыслу, ситуации общения, т. е. оценивать содержание с точки зрения темы, задачи речи, основной мысли, последовательности изложения, используемые средства языка с точки зрения задачи речи, основной мысли, требований культуры речи, этическую сторону речевого поведения; если позволяют условия, вносить исправления в свое высказывание.

II. Умения, необходимые для восприятия высказываний (для слушания и чтения):

1. Умение осознавать свою коммуникативную задачу.

2. Умение по заголовку, по началу, а также по другим внешним признакам (например, по иллюстрациям в книге, по взгляду, по мимике говорящего) предполагать общий характер сообщения, его тему, цель, дальнейшее продолжение.

3. Умение понимать значение слов, смысловую нагрузку форм слов, конструкций, интонаций; выделять элементы высказывания; отдельные факты, сведения, микротемы, по ним определять общую тему текста; разграничивать основную информацию и вспомогательную, известную и новую для себя, особо важную и т. п.; понимать ход развития мысли автора, его основную мысль, задачу речи; в ходе общения соблюдать нормы поведения (в том числе и правила обращения с книгой).

4. Умение осознавать степень понимания текста, глубину проникновения в его смысл, понимание авторской позиции, отношение к ней; пользоваться приемами совершенствования понимания сообщения (возвращение к прочитанному, выяснение значения незнакомых слов, постановка вопросов и др.).

Приведенный перечень умений, конечно, достаточно условен, он лишь приблизительно отражает те действия, которые выполняют люди в процессе речевой деятельности. Но этот перечень может служить ориентировочной основой действий учителя при организации учебной работы по развитию речи школьников [37].

В нашем исследовании мы будем работать с такими коммуникативно-речевыми умениями, как:

- умение ориентироваться в ситуации общения;
- умение раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста;
- умение отбирать языковые средства, исходя из речевой задачи.

Указанные коммуникативно-речевые умения формируются на протяжении всего школьного обучения, различия же в работе на разных этапах обучения связаны, во-первых, с различным речевым материалом, на котором строится обучения (по тематике, стилю, жанру, строению, объему и т. д.); во-вторых, с большей или меньшей самостоятельностью учащихся; в-третьих, с преобладанием в обучающих упражнениях устной или письменной формы высказывания; в-четвертых, с использованием различных способов обучения.

Можно сказать, что все предметы, изучаемые детьми в начальной школе, несут в себе потенциальные предпосылки коммуникативных и речевых умений в силу их универсального, то есть обобщенного, характера.

Умения, обеспечивающие восприятие и создание высказывания, формируются в неразрывном единстве, однако традиционно в содержание работы по развитию связной речи младших школьников включается только обучение созданию высказывания. Обучение восприятию письменного высказывания (чтению) происходит в основном в курсе обучения грамоте и литературного чтения, овладение же восприятием устного высказывания (слушанием) практически не управляется в учебном процессе. Предполагается, что процессы восприятия как письменного, так и устного высказывания очень близки, и, обучая целенаправленно чтению, мы таким образом обучаем и слушанию [34].

В соответствии с целью научить младших школьников сознательно строить устное высказывание, в содержание работы над развитием связной речи будут вводиться такие необходимые компоненты как:

1) Речеведческие знания:

- об устной и письменной формах речи;
- о монологе и диалоге;
- о стилях речи как разновидностях, используемых в разных ситуациях общения (обычно без введения терминов);
- о тексте как группе предложений, связанных по смыслу;
- о теме, основной мысли текста;
- о структурных частях текста, таких как: начало, основная часть, концовка;
- о типах речи, таких как: повествование, описание, рассуждение;
- о средствах связи между предложениями в тексте;

2) Речевые произведения (виды работы):

- устный пересказ прочитанного (полный, подробный, выборочный, сжатый, творческий);

- устный развернутый ответ на вопрос учителя;
- небольшое устное сообщение на тему в связи с изучаемым на уроке материалом;
- устный рассказ (по заданной теме, по картине, по наблюдениям, по данному началу или концу);
- драматизация, словесное рисование, воображаемая экранизация прочитанного или собственного рассказа;
- письменное изложение образцового текста (художественного, публицистического, научно-популярного; полное подробное, выборочное, сжатое, творческое);
- письменное сочинение (по самостоятельно выбранной или заданной теме, по картине);
- запись по наблюдениям в дневнике погоды, природы, в личном дневнике;
- литературно-художественное творчество (сочинение сказок, загадок, рассказов, зарисовок);
- письмо другу; отзыв о прочитанной книге, о спектакле, фильме; деловая записка, объявление, телеграмма [34].

1.3. Методы и приемы формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников на уроках русского языка

Для эффективной организации учебной работы на уроках русского языка педагог использует различные методы и приемы. Они предназначены для обеспечения продуктивного обучения, приобретения знаний, формирования умений и навыков.

О.И. Золотова отмечает, что современные младшие школьники в разной степени испытывают трудности в овладении коммуникативной деятельностью, причинами которых могут быть снижение уровня читательской культуры, словарного запаса, низкий уровень речевого развития [15]. Таким образом, формирование коммуникативно-речевых

умений у младших школьников тесно связано с работой над развитием речи, которая и осуществляется педагогом и обучающимися в процессе языкового образования.

Методической теорией развития коммуникативно-речевых умений занимались такие ученые, как Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский, Е.В. Архипова, М.Р. Львов. Е.В. Архиповой была разработана методическая система развития речи младших школьников, в основе которой лежат положения теории речевой деятельности А.А. Леонтьева. Особенностью данной системы является то, что развитие речи осуществляется на специальных уроках развития речи, а не только в рамках традиционных уроков русского языка [3].

Г.Ж. Микерова утверждает, что совершенствование коммуникативно-речевых умений, речевого общения возможно:

- через развитие внимания к звуковой стороне слышимой речи (повторение вопроса, хоровое повторение вывода, послоговое похлопывание, чередование индивидуальных ответов с хоровыми);
- через понимание речи окружающих и своей собственной (учебное общение в паре);
- через развитие слуховой памяти (важно продумывать ход изложения материала, подбирать точные формулировки; выделять голосом главное, проговаривать хором запоминаемое);
- через построение ответа на основе слов вопроса.

По мнению Т.А. Ладыженской, для успешной реализации работы над развитием речи младших школьников на уроках русского языка необходимо осуществление определенных условий [20]:

1. Существование корректной ориентации педагога на то, что овладение нормами литературного языка также существенно, как овладение нормами правописания. Учащиеся должны понимать существенность таких понятий, как «культурный человек» и «культура речи».

2. Осмысление учащимися самого понятия нормы: что такое норма, как она работает в языке, почему необходимо ею владеть.

3. Учет необходимости частого повторения правильного ответа, как в письменном, так и в устном виде.

4. Применение системы упражнений, дающей учащимся возможность развивать речевые навыки и умения.

Все упражнения по развитию связной речи предполагают работу с текстом, готовым и/или создаваемым. В зависимости от того, каково соотношение действий, осуществляемых учеником с готовым и создаваемым текстом, Т.А. Ладыженской выделяются следующие группы упражнений:

1) Упражнения аналитического характера. При выполнении этих упражнений ученик анализирует готовый текст: находит предложение, в котором автор сформулировал основную мысль; выписывает ключевые слова текста; обнаруживает слова, которые помогают выразить основную мысль; устанавливает связь между заголовком и текстом; делит текст на части; находит в тексте ответ на вопрос или указанную часть; сравнивает тексты, сходные в каком-либо отношении.

2) Упражнения аналитико-текстового характера. Эти упражнения требуют не только анализа готового текста, но и создания элементов текста: формулировка темы текста; формулировка основной мысли текста, если она прямо не выражена в самом тексте; озаглавливание текста; формулировка вопросов по тексту.

3) Упражнения на переработку готового текста. Как правило, переработка заключается в создании нового, улучшенного варианта текста: обнаружение и исправление недостатков в содержании (исключить лишнюю часть, дополнить текст необходимой частью) или последовательности изложения (изменить порядок частей, сформулировать предложения для связи между частями, изменить порядок слов в предложениях, чтобы обеспечить связь между предложениями текста; устранение неуместного использования языковых средств (например, исключение эмоционально-

экспрессивной лексики из научного или делового текста) или введение соответствующих задаче и условиям общения языковых средств (например, изменение временного плана повествования для создания эффекта присутствия).

4) Упражнения в создании нового текста на основе данного. К этой группе относятся составление плана текста; ответ на вопрос по тексту; пересказ или письменное изложение текста.

5) Упражнения в создании собственного текста. Это сочинения разных видов, а также составление плана будущего сочинения [34].

М.Р. Львов к методам формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников относит имитативные, коммуникативные, метод конструирования текста [26].

Охарактеризуем подробнее коммуникативные методы обучения.

Коммуникативные методы опираются на теорию речевой деятельности, в частности на анализ речевого акта. К ним относятся:

- ролевые игры, экскурсии, картины, специально организованные наблюдения, другие способы накопления материала, впечатлений;
- любые виды деятельности, которые могут вызвать потребность высказываний;
- рисование картин, ведение записей и дневников;
- создание сюжетов по воображению, в том числе сказочных;
- выбор разнообразных жанров – докладов, выступлений по радио, телепередачи, рекламы;
- литературно-творческие попытки в прозе, в стихах, в драматических жанрах.
- создание речевых ситуаций.

В рамках различных видов деятельности – собственно коммуникативной, учебно-познавательной, «педагогической», творческой – должны создаваться речевые ситуации, обеспечивающие школьникам, во-

первых, желание вступить в общение, а во-вторых, понимание того, кому, зачем и при каких обстоятельствах адресуется их высказывание.

Ситуации могут быть естественными и специально создаваемыми. Естественные – это те, которые учитель организует для освоения изучаемого материала, например грамматико-орфографического: для постановки задачи, для поиска её решения, для отработки тех иных учебных действий, но при этом умело использует их для совершенствования речи, для накопления школьниками опыта речевой деятельности. Вторая же группа ситуаций специально создается учителем для развития речи учащихся.

Речевая ситуация, к какому бы виду она ни принадлежала, должна определяться учителем с учетом той разновидности речи, над которой предполагается работать: по стилю, по форме, по типовому содержанию, по жанру, по конкретному содержанию. Разработка систем таких ситуаций – дело творчества учителя.

Главный признак, по которому разграничены ситуации, – функции речи и адресат: кому и для чего говорит или пишет ученик. Иначе говоря, типы ситуаций предполагают «выход» прежде всего на различные стили, в рамках которых создаются высказывания.

Можно вычленить такие типы речевых ситуаций:

1) рассчитанные на появление у детей потребности поделиться с учителем, с товарищем, с близким своим наблюдениями, впечатлениями, раздумьями – для работы над разговорной или разговорно-художественной речью;

2) «педагогические», связанные с необходимостью донести до кого-то научные и практические знания, научить чему-либо, объяснить что-то - для обучения научной или деловой речи;

3) обеспечивающие элементарный научный поиск, решение какой-то задачи, выход из проблемной ситуации – для становления научной речи;

4) связанные с необходимостью проинформировать кого-то;

5) рождающие у детей желание передать свое видение окружающего, свое восприятие мира – для развития художественной речи [38].

В нашей исследовательской работе мы использовали первый и последний типы речевых ситуаций.

На формирование умения ориентироваться в ситуации общения направлены следующие упражнения:

- анализ текста с точки зрения компонентов речевой ситуации, в которой он был создан;
- сравнение текстов на одну тему, но разных по стилю, жанру;
- анализ текста с точки зрения соответствия речевой ситуации;
- сравнение различных формулировок темы;
- разыгрывание речевых ситуаций [34].

В нашей работе нас также интересует умение осознавать тему и основную мысль высказывания. В связи с этим представим ряд упражнений, направленных на формирование данного умения:

- анализ текста с точки зрения темы и основной мысли;
- сравнение текстов на одну тему, но разных по основной мысли;
- прогнозирование темы и основной мысли текста по заголовку;
- сравнение различных формулировок темы;
- анализ названия с точки зрения возможных вариантов основной мысли [34].

В данном параграфе мы рассмотрели методы и приемы педагогической работы на уроках русского языка, направленные на формирование коммуникативно-речевых умений, упражнения, сгруппированные в зависимости от того, на формирование каких коммуникативно-речевых умений они преимущественно направлены, а также условия, от которых зависит эффективность любых речевых упражнений. Нужно понимать, что продуктивность и результативность процесса обучения достигается также благодаря тому, что заданные упражнения даются не в беспорядочной форме, а в определенной системе.

1.4. Анализ учебников русского языка в аспекте формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников

В процессе исследовательской работы был проведен анализ учебников для третьего класса по русскому языку таких учебно-методических комплексов, как «Классическая начальная школа» (автор – Т.Г. Рамзаева), «Гармония» (авторы – М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко), «Школа России» (авторы – В.П. Канакина, В.Г. Горецкий).

Анализ учебников осуществлялся с точки зрения наличия в них упражнений и заданий, способствующих формированию коммуникативно-речевых умений младших школьников. В частности мы определяли количество упражнений, направленных на формирование таких коммуникативно-речевых умений:

- умение ориентироваться в ситуации общения;
- умение определять тему и основную мысль текста;
- умение подбирать языковые средства в соответствии с речевой задачей.

Также мы оценивали учебники с точки зрения создания в них условий для речевой активности учащихся.

Учебник русского языка Т.Г. Рамзаевой [36]. Анализ учебника начали с того, насколько он создает условия для речевой активности младших школьников. Нами был рассмотрен ряд условных обозначений, принятых в учебнике. Надо сказать, что значок «работа в группе», «работа в паре» отсутствует как в первой, так и во второй части учебника, что уже говорит о том, что формирование коммуникативных умений намеренно не организуется в форме работы в малом (или большом) коллективе обучающихся третьего класса, или совсем не является важной целью для авторов данного учебника.

Учебник представлен в двух частях. Надо сказать, что тематика первой части раскрывает больше возможностей перед педагогом и учащимися для формирования коммуникативно-речевых умений. Как было сказано в

предыдущем параграфе, все упражнения по развитию связной речи предполагают работу с текстом, готовым и/или создаваемым. Темы «Предложение», «Словосочетание», «Текст» – наиболее благоприятный материал, создающий условия формирования таких умений, как определять основную мысль и тему текста, подбирать языковые средства в соответствии с речевой задачей.

Содержание учебников русского языка Т.Г. Рамзаевой по работе над развитием речи направлено на развитие сначала устной речи (пересказы, устное составление рассказов), постепенно переходя к развитию письменной речи (изложения, сочинения). Отличительной особенностью программы является то, что она предполагает развитие письменной речи в процессе формирования умений писать изложения и сочинения.

В учебнике нами были зафиксированы задания, нацеленные на формирование таких умений, как умение строить высказывание в соответствии с темой, озаглавливать высказывание, составлять высказывание определенного типа речи, передавать содержание высказывания связно и последовательно, излагать его по плану.

Также был отмечен ряд упражнений, направленных на формирование таких коммуникативных умений, как умение правильно композиционно оформлять высказывание; уместно и правильно использовать в высказывании языковые средства.

Не выявлены упражнения, способствующие формированию умения ориентироваться в ситуации общения.

На основе анализа можно сделать вывод, что в учебнике данного автора не представлено необходимое количество упражнений, чтобы в полной мере сформировать у младшего школьника ряд требуемых коммуникативно-речевых умений.

Учебник русского языка М.С.Соловейчик, Н.С. Кузьменко [37]. Анализ данного учебника мы также начали с анализа условных обозначений. Интересно, что в этом учебнике так же, как и в рассмотренном ранее,

отсутствует значок «работа в группе». Однако в данном издании встречаем значок, который гласит: «расскажи кому-нибудь о том, что теперь знаешь, умеешь», что подразумевает непосредственный контакт с одноклассниками / учителем, родственниками, друзьями.

При изучении содержания данного учебника, тематики, представленной в оглавлении, мы заметили, что авторы даже в оглавлении обращаются к младшим школьникам в необычной форме – не констатация темы, а вопрос и даже диалог.

Надо отметить, что авторы данного учебника заинтересованы в создании неформальных условий для формирования коммуникативных умений младшего школьника, так как на страницах учебника мы встречаем «невидимых участников» учебного процесса, которые познают русский язык вместе с третьеклассником. Это русский мальчик, ребенок того же возраста – Антон и мальчик-иностранец, для которого русский язык не является родным, что осложняет его обучение. Таким образом, для младшего школьника, кроме задачи донести определенную научную информацию, появляется задача разъяснить эту информацию так, чтобы она была понятна человеку, никогда не изучавшему русский язык. Сложность этих обстоятельств в мыслительных операциях, которые совершает ребенок – это поиск, выбор, обработка и, наконец, использование определенных выражений, интонаций, жестов.

Более подробное назначение значка «расскажи кому-нибудь...» встречаем на страницах учебника, где задания под этим значком гласят: «С помощью дополнения к памятке расскажи тем, кто забыл, о способах решения главных орфографических задач». Здесь автор учебника предоставляет условия для реализации речевой ситуации, связанной с необходимостью донести до кого-то научные и практические знания, научить чему-либо, объяснить что-то для обучения научной или деловой речи.

«Незримые участники» учебного процесса встречаются на страницах учебника как первой, так и второй его части наряду со значком «расскажи».

Мальчик-иностранец спрашивает: «А бывает ли наоборот: сказуемое – одно, а подлежащих несколько?». Антон спрашивает: «А зачем нужно говорить правильно? Почему взрослые, как малыши, не придумывают свои слова?».

Данные реплики способствуют созданию «педагогических» речевых ситуаций на уроке русского языка, но в учебнике мы встречаем и задания, которые рождают у детей желание передать свое видение окружающего, свое восприятие мира – для развития художественной речи.

Надо сказать, что данный учебник вне зависимости от тематики реализует на протяжении всего учебного процесса (в течение года) формирование сразу двух умений одновременно: ориентирование в ситуации общения и выбор языковых средств исходя из речевой задачи.

Примером заданий, рождающих у детей потребность передать свое видение окружающего, будут являться:

- «Наблюдал ли ты случаи, когда животные тебя удивляли, радовали, восхищали? Подготовь свою историю».
- «Нарисуй словесную картинку: *Лепим снеговика!* Обдумай: *с чего* начнешь, *что* будешь показывать, *какими словами* рисовать».

Анализируя учебник с точки зрения наличия в нем упражнений, направленных на формирование такого интересующего нас речевого умения, как определение темы и основной мысли текста, мы можем сказать, что такие упражнения имеются. На это указывает также наличие справочных страниц учебника, которые включают памятку «Как сделать текст лучше» со значками, гласящими:

- «понятна ли тема текста»;
- «ясна ли главная мысль»;
- «движется ли мысль от предложения к предложению, не нарушен ли их порядок» и др.

Проанализировав данное издание, мы можем сказать, что в учебнике по русскому языку для третьего класса М.С. Соловейчик представлено

достаточно заданий, способствующих формированию и развитию таких умений, как умения ориентироваться в ситуации общения, выбирать языковые средства исходя из речевой задачи. Однако условия для формирования такого умения, как определение темы и основной мысли текста созданы не в полной мере. Преимущественно методом формирования коммуникативно-речевых умений выступает метод создания речевой ситуации.

Учебник русского языка В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого [17]. При анализе третьего учебника в аспекте формирования коммуникативно-речевых умений также обратили внимание на условные обозначения, представленные авторами. В данном издании нам встретились значки «работаем в паре», «развиваем свою речь», «высказываем свое мнение». В учебнике созданы благоприятные условия для речевой активности младших школьников. Авторами учебника предусмотрены как индивидуальные, так и групповые формы работы для формирования коммуникативно-речевых умений.

Листая страницы данного учебника, под значком «работаем в паре» встречаем такие задания:

- прочитайте высказывание Л. Успенского. Обсудите, как вы поняли это высказывание;
- выразительно прочитайте диалог по ролям.

Задания под значком «развиваем свою речь» гласят:

- прочитайте выразительные предложения, выделяя голосом слова, над которыми стоит знак ↓;

- рассмотрите в «Картинной галерее» учебника репродукцию картины Константина Егоровича Маковского «Дети, бегущие от грозы». Поделитесь своими впечатлениями от картины. Почему картина так названа? Как художник сумел передать предгрозовое состояние природы? Расскажите о детях: девочке и ее брате. Какое чувство вы видите в глазах детей?

Анализируя данные упражнения, мы видим, что они направлены на развитие художественной речи. Задания на пересказ, устное составление рассказов переплетаются с заданиями, направленными на развитие письменной речи – написание изложений, сочинений. Большое количество заданий, как и в учебнике Т.Г. Рамзаевой, нацелено на формирование таких умений, как умение строить высказывание в соответствии с темой, озаглавливать высказывание, составлять высказывание определенного типа речи.

Большинство заданий в учебнике посвящено обучению научной или деловой речи третьеклассников. Как и учебник М.С. Соловейчик, данное издание предоставляет условия для реализации речевой ситуации, связанной с необходимостью донести до кого-то научные и практические знания, научить чему-либо, объяснить что-то.

В учебнике В.П. Канакиной, В. Г. Горецкого неоспоримый плюс для развития коммуникативно-речевых умений – это наличие «Картинной галереи», когда дети учатся быть критиками, аргументировать свое мнение. Каждый ребенок имеет возможность рассмотреть индивидуально репродукцию и выразить свое отношение к картине, не говоря о написании сочинений, изложений.

Авторы учебника делают акцент на упражнениях, формирующих и развивающих такое умение, как «выбор языковых средств исходя из речевой задачи», чаще всего связанной с необходимостью донести до кого-то научные и практические знания, научить чему-либо, объяснить что-то, а также умение определять тему и основную мысль готового и/или создаваемого текста.

В целом можно сделать вывод, что данное издание не в полной мере формирует коммуникативную компетентность младших школьников в процессе языкового образования.

Данные о количестве упражнений разной направленности в проанализированных учебниках приведены в таблице 1.

Таблица 1

Количество заданий, направленных на формирование коммуникативно-речевых умений в учебниках по русскому языку

Учебники	Количество упражнений, направленных на формирование		
	умения ориентироваться в ситуации общения	умения выбирать языковые средства исходя из речевой задачи	умения определять тему и основную мысль текста
Т. Г. Рамзаевой	28	41	56
М.С. Соловейчик и др.	65	69	49
В. П. Канакиной и др.	19	42	67

Как видим, в учебниках по русскому языку для 3 класса Т.Г. Рамзаевой и В.П. Канакиной и др. преобладают задания, направленные на формирование умения определять тему и основную мысль текста, а в учебнике М.С. Соловейчик и др. ведущее место занимают упражнения, направленные на формирование умений выбирать языковые средства исходя из речевой задачи и ориентироваться в ситуации общения. Таким образом, мы можем сделать вывод, что затруднительно, пользуясь только каким-либо одним учебником, качественно осуществить работу по формированию коммуникативно-речевых умений младших школьников в полной мере.

Выводы по главе 1

Нами был проведен анализ таких понятий как «общение», «речь», «речевая деятельность», анализ характеристики коммуникативного процесса и поэтапного процесса овладения ребенком речевыми действиями, что позволило сделать вывод о важности роли речи в формировании личности ребенка.

Нами были рассмотрены классификации коммуникативно-речевых умений и сделан вывод о том, что умения, обеспечивающие восприятие и создание высказывания, формируются в неразрывном единстве.

Исследование методов и приемов педагогической работы на уроках русского языка, направленных на формирование коммуникативно-речевых

умений, а также подсчёт упражнений в каждом проанализированном учебнике выявили недостаточность комплекса упражнений, представленных в учебниках русского языка, направленных на формирование этих умений.

Вышеизложенные выводы свидетельствуют о необходимости разработки комплекса упражнений, направленного на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников в процессе языкового образования.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА

2.1. Выявление уровня сформированности коммуникативно-речевых умений третьеклассников

Проектирование комплекса заданий для уроков русского языка, направленного на формирование коммуникативно-речевых умений обучающихся третьего класса, осуществлялось в два этапа:

1. Подбор диагностического инструментария для выявления уровня сформированности коммуникативно-речевых умений третьеклассников, проведение диагностического исследования и анализ результатов диагностики.

2. Разработка с учетом результатов диагностики комплекса заданий для уроков русского языка в третьем классе по формированию коммуникативно-речевых умений обучающихся.

Целью диагностики являлось выявление уровня сформированности коммуникативно-речевых умений у третьеклассников.

Диагностика проводилась на базе 3-го класса МБОУ гимназия №5 г. Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 32 ребенка в возрасте 9-10 лет, обучающихся русскому языку по учебнику Т. Г. Рамзаевой [36]. В классе 20 мальчиков и 12 девочек. Все дети учатся вместе с первого класса. У детей сформирована учебная мотивация, преобладают познавательные ценности. Коллектив дружный, дети с уважением относятся к взрослым (учителям, студентам-практикантам) и друг другу, в классе присутствует взаимовыручка. Дети равнодушны друг к другу и часто переживают за неудачи своих одноклассников, стремятся помочь, радуются успехам друг друга.

В классе есть явные лидеры, есть и так называемый «одиночка», не стремящийся вступить в диалог с одноклассниками, иногда игнорирующий

вопросы учителя по теме урока. В целом, все дети в классе достаточно организованны, дисциплинированы, активны.

На основе определения понятия «коммуникативно-речевые умения» и выявленных структурных компонентов коммуникативно-речевых умений были определены показатели и критерии сформированности коммуникативно-речевых умений, а также разработана характеристика уровней их сформированности у младших школьников.

Представим критерии оценки, с учетом которых проводилась диагностика:

- 1) Инициативность и вовлеченность ребенка в процесс общения и взаимодействия,
- 2) Умение ориентироваться в ситуации общения и выбирать в зависимости от условий общения форму, вид и стиль высказывания,
- 3) Умение раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста,
- 4) Умение отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи и условий общения языковые средства.

По каждому критерию определены показатели высокого, среднего и низкого уровня (таблица 2).

Таблица 2

Критерии и показатели сформированности коммуникативно-речевых умений третьеклассников

Критерии	Показатели		
	высокого уровня	среднего уровня	низкого уровня
Инициативность и вовлеченность ребенка в процесс общения и взаимодействия	Ученик проявляет интерес к общению с одноклассниками, активен, самостоятелен в процессе учебного общения; владеет интонационными особенностями речи, использует невербальные средства общения.	Ученик стремится к общению, но не всегда проявляет инициативу в общении; плохо владеет невербальными средствами общения.	Слабое выражение интереса к общению как к процессу межличностного взаимодействия; безынициативность; ученик не способен свободно общаться с окружающими.

Продолжение таблицы 2

Умение ориентироваться в ситуации общения и выбирать в зависимости от условий общения форму, вид и стиль высказывания	Ребенок ориентируется в ситуации общения: учитывает цель, собеседника, обстоятельства, время и место общения. Обращение к партнеру всегда активное и адресованное.	Ребенок ориентируется в ситуации общения, активен в обращении, однако, невнимателен к словам и действиям другого человека. Не всегда учитывает цель общения, обстоятельства, время и место.	Ребенок слабо ориентируется в ситуации общения: не учитывает цель общения, собеседника, обстоятельства речевой ситуации. Пассивен в обращении к партнеру, демонстрирует отсутствие эмоциональной реакции.
Умение раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста	Ребенок полностью раскрывает тему, высказывание соответствует основной мысли. Основная мысль прослеживается на протяжении всего высказывания.	Ребенок полностью раскрывает тему, однако, присутствуют отклонения от темы. Основная мысль прослеживается в процессе высказывания.	Ребенок не раскрывает тему или раскрывает ее частично, в высказывании не улавливается основная мысль.
Умение отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи и условий общения языковые средства	Ребенок грамотно выбирает языковые средства, учитывает речевую задачу и условия общения, в изложении присутствует логика. Ребенок демонстрирует умение связывать отобранные лексические средства, наиболее приемлемый способ выражения согласия, возражения, отказа, опровержения и т. д.	Ребенок выбирает языковые средства, не всегда соответствующие речевой задаче и условиям общения. Однако, старается использовать отобранные лексические средства, учитывая целесообразность способа выражения своей мысли.	Ребенок затрудняется в выборе языковых средств или отбирает их без учета речевой задачи и условий общения. Демонстрирует отсутствие умения связывать лексические средства.

Для выявления уровня сформированности коммуникативно-речевых умений третьеклассников мы использовали такие методы, как наблюдение и индивидуальная беседа.

Наблюдение проводилось с целью определения уровня инициативности и вовлеченности ребенка в процесс общения и взаимодействия. Наблюдение за испытуемыми проводилось в стенах школы: во время уроков и перемен, в столовой и раздевалке, во дворе школы.

При проведении наблюдения мы обращали внимание на следующее:

1. Инициативность, отражающую желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить его к совместной деятельности.
2. Чувствительность к воздействиям одноклассника, отражающая желание и готовность ребенка воспринять его действия, откликнуться на обращение. Здесь же отмечается умение замечать настроение сверстника и подстраиваться под него.
3. Владение ребенком так называемыми ораторскими способностями: умением говорить убедительно, красиво, умение заинтересовать своей речью.

В процессе наблюдения ставилась задача сконцентрировать внимание на детях, характер их взаимодействия друг с другом, владение невербальными средствами общения, способность управлять своим эмоциональным состоянием, осуществление контроля и самоконтроля в процессе активного или пассивного сотрудничества.

Нужно сказать, что результаты наблюдения не могут дать полной картины сформированности коммуникативно-речевых умений у третьеклассников. Для этого необходимо было бы постоянное наблюдение за каждым испытуемым не только в стенах школы, но и за ее школы, а также в кругу семьи.

При проведении **индивидуальной беседы** мы использовали методику «Речевая ситуация» Т. А. Ладыженской.

Беседа велась с каждым ребенком в стенах школы, лично, один на один, с той целью, чтобы на ответ испытуемого не мог повлиять кто-то из одноклассников, взрослых.

В ходе беседы каждому ребенку были предложены ситуации общения с целью отследить понимание и отношение школьника к предлагаемым

обстоятельствам, его действия, речевую активность, увидеть выбранный характер поведения в ситуации общения, способы разрешения данной ситуации и таким образом выявить уровень сформированности коммуникативно-речевых умений.

Каждому испытуемому представилась возможность проявить себя в трех ситуациях общения. Надо сказать, что вариантов ответа данные речевые ситуации не предусматривают, чтобы не ограничивать младшего школьника в выборе определенных высказываний, жестов, не навязывать ребенку поведенческих «штампов».

Задания:

1. Представь, что в вашем классе объявили конкурс на лучшую игру. Ты придумал сам новую игру и объясняешь ее правила:

а) Товарищам своей команды, чтобы не слышали ребята из других команд;

б) Во время конкурса, когда в зале много народу;

в) Дома родителям, которые внимательно тебя слушают.

2. Как ты будешь говорить, если:

а) Выступаешь в огромном зале, читая стихотворение без микрофона;

б) Ты рассказываешь сказку сестренке дома перед сном;

в) Ты с младшим братом на рыбалке: младший брат не умеет удить рыбу, а ты ему объясняешь.

3. Как ты будешь говорить, если:

а) Дома кто-то болен, а к тебе пришли в гости друзья, и ты им рассказываешь о своих рыбках в аквариуме;

б) Ты на уроке русского языка объясняешь, какую безударную гласную нужно написать в слове *звезда*;

в) Вы с ребятами заблудились в лесу и зовете на помощь.

Результаты диагностики представлены системой баллов «Светофор». При проведении диагностики мы фиксировали результаты в виде трех уровней – высокого, среднего и низкого. Каждый уровень представлен

определенным количеством баллов и цветом. Высокий (зеленый цвет) – 3 балла, средний (желтый цвет) – 2 балла, низкий (красный цвет) – 1 балл. Баллы выставлялись с учетом проведения двух методик: наблюдение и индивидуальная беседа.

Выявляемые в ходе диагностики коммуникативно-речевые умения младших школьников представлены в таблице 3.

Таблица 3

Диагностика уровня сформированности коммуникативно-речевых
умений младших школьников

Умения Уровни	Показатели			Метод диагностики уровня сформированности
	Высокий	Средний	Низкий	
Ориентироваться в ситуации общения и выбирать в зависимости от условий общения форму, вид и стиль высказывания	36	26	16	Наблюдение + Индивидуальная беседа
Раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста	36	26	16	
Отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи и условий общения языковые средства	36	26	16	

Максимальное количество баллов, которое каждый ребенок мог получить в процессе диагностики – 12 баллов, минимальное – 4 балла. Соответственно, высокий уровень сформированности коммуникативно-речевых умений у обучающегося насчитывается в промежутке 10 – 12 баллов, средний уровень сформированности коммуникативно-речевых умений насчитывается в промежутке 7 – 9 баллов, низкий уровень сформированности коммуникативно-речевых умений насчитывается в промежутке 4 – 6 баллов.

Результаты диагностики уровня сформированности коммуникативно-речевых умений у третьеклассников представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровень сформированности коммуникативно-речевых умений
третьеклассников

Имя обучающегося	Умение ориентироваться в ситуации общения и выбирать в зависимости от условий общения форму, вид и стиль высказывания	Умение раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста	Умение отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи и условий общения языковые средства	Инициативность и вовлеченность в процесс общения и взаимодействия	Общая сумма баллов
1.Илья А.	2	3	3	2	10
2.Вика А.	3	2	2	3	10
3.Игорь Б.	2	1	1	1	5
4.Коля В.	2	3	2	2	9
5.Костя В.	2	2	2	2	8
6.Елена З.	3	3	2	3	11
7.Алеша З.	2	2	2	2	8
8.Артем З.	2	3	3	3	11
9.Ева Е.	2	2	2	3	9
10.Платон К.	2	3	3	2	10
11.Коля Л.	2	2	2	3	9
12.Марк Л.	3	2	3	3	11
13.Коля Л.	2	1	2	2	7
14.Петя М.	2	2	2	3	9
15.Лаша М.	3	2	3	3	11
16.Валя Н.	1	1	1	2	5
17.Арсений П.	3	2	3	3	11
18.Ника Р.	2	2	2	2	8
19.Полина С.	2	2	2	2	8
20.Сережа Т.	2	3	2	3	10
21.Даша Т.	2	2	2	2	8
22.Галя У.	2	3	3	2	10
23.Уля У.	3	3	2	3	11
24.Лена Ф.	1	2	2	2	7
25.Маша Ф.	2	2	3	2	9
26.Артем Х.	2	3	2	2	9
27.Дима Х.	3	2	3	3	11
28. Боря Ц.	1	1	1	1	4
29.Настя Ч.	3	2	3	3	11
30.Игорь Ш.	2	3	2	2	9
31.Яша Я.	2	2	2	2	8
32.Никита Я.	3	3	2	3	11

В результате диагностического исследования было установлено, что большая часть обучающихся характеризуются средним уровнем сформированности коммуникативно-речевых умений (рис. 1).

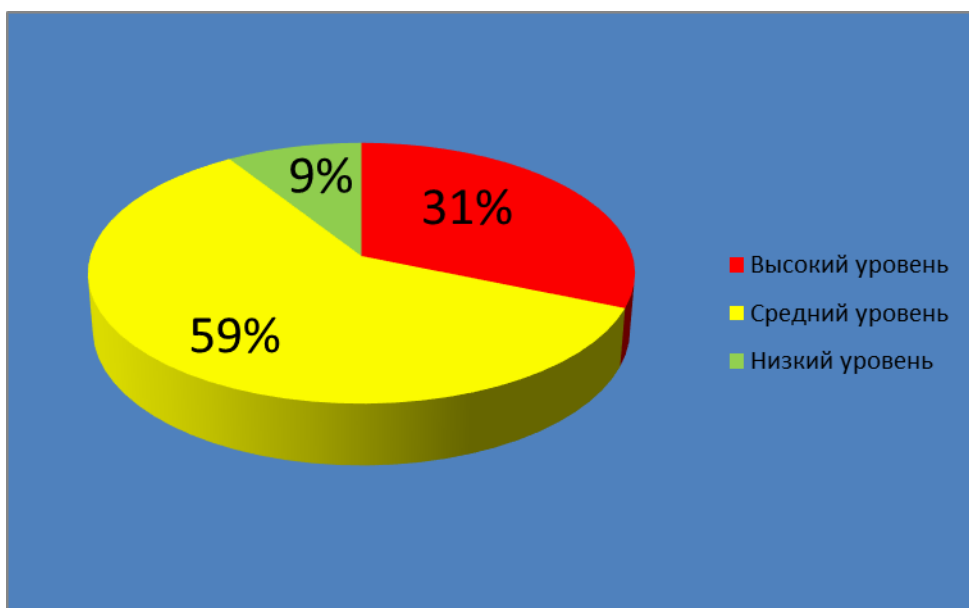


Рис. 1. Распределение третьеклассников по уровню сформированности коммуникативно-речевых умений

Диагностика показала сформированность коммуникативно-речевых умений на высоком уровне у 10 обучающихся и на среднем уровне у 19 обучающихся. Однако у всех отмечено осознанное стремление к сотрудничеству, они доброжелательно идут на контакт, участвуют в совместном решении проблемы, осознают мысль создаваемого текста.

У 3 обучающихся выявлен низкий уровень сформированности коммуникативно-речевых умений. Это говорит о том, что этим детям сложно проявить инициативу в общении, эмпатические способности слабо развиты или слабо выражены, детям трудно сформулировать мысль или облечь ее в форму, выбрать необходимые языковые средства.

Исходя из этого, мы можем сделать вывод о том, что для повышения уровня сформированности выбранных нами коммуникативно-речевых умений у младших школьников необходимо систематически и целенаправленно включать в учебный процесс речевые упражнения.

2.2. Комплекс заданий для уроков русского языка, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников

Для эффективного формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников на уроках русского языка был разработан комплекс заданий.

Целью разработки данного комплекса заданий является развитие у младших школьников умения использовать языковые средства в соответствии с задачами и условиями общения, а также предупреждение ошибок и недочетов в речевом оформлении высказываний ребенка, что требует определенной целенаправленной работы.

Данный комплекс ориентирован на развитие таких коммуникативно-речевых умений, как:

- умение ориентироваться в ситуации общения и выбирать в зависимости от условий общения форму, вид и стиль высказывания;
- умение раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста;
- умение отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи и условий общения языковые средства.

Соответственно выделенным умениям упражнения комплекса сгруппированы в 3 группы по их направленности:

1. Упражнения, направленные на формирование умения ориентироваться в речевой ситуации.
2. Упражнения, направленные на формирование умения раскрывать тему и основную мысль высказывания.
3. Упражнения, направленные на формирование умения отбирать языковые средства исходя из речевой задачи.

Комплекс упражнений, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников, представлен в Приложении 1.

Представим описание данного комплекса упражнений.

1. Упражнения, направленные на формирование умения ориентироваться в речевой ситуации. В эту группу вошли упражнения, которые представляют собой непосредственно речевые ситуации, некие «предлагаемые обстоятельства», в которых здесь и сейчас ориентируется ребенок, например:

- *Представь, что ты находишься в чужом городе. Расспроси прохожих (класс), где находится улица, отель...*
- *Так получилось, что на твой день рождения тебе вручили три одинаковых подарка. Как ты отреагируешь на это, что скажешь гостям, каким тоном? Изобрази это.*
- *На твоих глазах кто-то сломал ветку дерева и, наигравшись ею, бросает на землю. Что ты сделаешь в этом случае? Расскажи.*

Также в первую группу вошли упражнения, направленные непосредственно на отработку таких средств, как интонация, мимика, например:

У каждой пары детей карточка, на которой написана одна эмоция. Их список: радость, удивление, разочарование, подозрительность, заинтересованность, спокойствие, усталость, волнение. Каждый в паре по очереди произносит только одно слово: «Здравствуйте» или «Алло» с той интонацией, которая указана на его карточке. Сосед по парте должен отгадать, что пытался изобразить его одноклассник. Позже предлагаются вопросы для обсуждения: Насколько легко удавалось угадать эмоцию по интонации? Насколько часто по интонации человек с первых слов может понять, в каком настроении его собеседник? Насколько безупречно ваше собственное телефонное общение?

2. Упражнения, направленные на формирование раскрывать тему и основную мысль высказывания. В данную группу вошли упражнения аналитического и практического характера. В упражнениях аналитического

характера младшему школьнику предлагается сопоставить картинку с текстом или заменить предлагаемое высказывание фразеологизмом, например:

Прочитай предложения. Запиши их, заменяя выделенные слова подходящим по смыслу фразеологизмом. Если потребуется, отредактируй предложения:

- Поезд двигался **очень медленно**.
- Отряд **медленно** двигался к цели.
- Школьники **медленно** тянулись в класс.
- Продавица **очень медленно** заворачивала покупки.

Выбирай: шаг за шагом, черепаший ходом, с прохладцей, в час по чайной ложке, плелись нога за ногу.

- Поезд нёсся **очень быстро**.
- Отряд **быстро** убегал от зверя.
- Школьники **быстро** влетели в класс.
- Продавица **очень быстро** заворачивала покупки.

Выбирай: без оглядки, в два приёма, на всех парах, как угорелый, в один миг, в два счёта.

Как можно заметить, здесь для ребенка присутствует готовая форма ответа, нужно только выбрать ее и дать обоснование.

В упражнениях практического характера у младшего школьника нет готовой формулировки, однако есть возможность творчески проявить себя, как, например, в данных упражнениях:

1) Прочти фразу: «Миша любит ходить в школу». Измени и перескажи ее однокласснику так, чтобы сохранить смысл высказывания, но при этом не использовать ни одного из тех слов, которые есть в начальной фразе.

2) Внимательно прочитай стихотворение. Представь себя мультипликатором и устно опиши иллюстрацию к данному стихотворению. Достаточно ли для этого одного кадра? Почему? Если для этого нужно

несколько кадров, опиши, что ты изобразил бы на каждом из них. Что меняется от кадра от кадру, а что остается неизменным и почему?

3. Упражнения, направленные на формирование умения отбирать языковые средства исходя из речевой задачи. Это упражнения, которые помогают школьнику освоить использование для решения речевой задачи таких средств, как антонимы, синонимы и др. Например:

1) В предложениях рядом употреблены однокоренные слова. исправь этот недочет, заменяя одно из слов синонимом.

Недавно у нас случился неприятный случай.

Стоит шагнуть один шаг – и ты уже в другом измерении.

Свежий воздух освежил пылающие щеки.

2) Подчеркни неправильно составленные пары антонимов:

Забывать – помнить, русский – нерусский, строит – разрушает, встреча – проводы, ускакать – уехать.

Также в третью группу включено упражнение, направленное на освоение этикетных умений:

Прочитай запись телефонного разговора. Федя позвонил своему другу Гене. К телефону подошел папа Гены, Игорь Семенович.

– А Генка дома?

– Добрый день, Федя! Нет, он еще не вернулся из школы.

– А скажите ему, чтобы он мне позвонил.

– Договорились, Федя! Я ему передам. До свидания!

– Хорошо!

Запиши слова, которые ты считаешь необходимым вставить в реплики Феди.

К третьей группе также могут быть отнесены некоторые упражнения из первой группы, так как выбор языкового средства производится человеком в процессе создавшейся речевой ситуации, и из второй группы, так как, выбирая языковое средство, человек делает это с опорой на тему или основную мысль высказывания.

Для включения заданий разработанного нами комплекса в уроки русского языка мы составили тематическое планирование работы по формированию коммуникативно-речевых умений обучающихся к рабочей программе по русскому языку Т.Г. Рамзаевой для 3 класса (таблица 5).

Таблица 5

Тематическое планирование работы по формированию
коммуникативно-речевых умений обучающихся на уроках русского языка
в 3 классе (по программе Т.Г.Рамзаевой)

№ урока	Тема урока	Задание к упражнению учебника	Задачи работы над коммуникативно-речевыми умениями
2.	Какая бывает речь?	Упр.4 стр. 8 - Какая мысль выражена в предложении? Подтвердите ее своими умениями	- раскрывать тему и основную мысль высказывания
3.	Диалог и монолог	Упр. 12 стр. 10 - По какому рисунку можно составить монолог, а по какому диалог? Составьте текст по одному из рисунков. Расскажите его.	- использовать в речи диалог и монолог; - выражать свои мысли правильно, точно, ясно и ярко при создании высказывания, составлении текста
4.	Что такое текст? Тема текста.	Упр. 15 стр. 12 - Докажи, что вы прочитали текст. Определите тему текста: о ком или о чем в нем говорится? Придумай к тексту заголовок.	- определять тему и главную мысль текста; - подбирать заголовок к заданному тексту
6.	Части текста	Упр. 19 стр. 14 - Прочитайте басню И. А. Крылова. Определите тему и главную мысль текста. Что отражает заголовок: тему или главную мысль? Упр. 21 стр. 14 - дополните третью и четвертую часть текста своими предложениями. Подготовьтесь рассказать свою историю.	- определять тему и главную мысль текста; - составлять текст по заданной теме

Продолжение таблицы 5

8.	Предложение как единица речи.	Упр. 24 стр. 15 - Определите сколько здесь предложений. О чем сообщается в каждом из них? Упр. 30 стр. 17 - Устно ответьте на вопросы. В этом вам помогут слова для справок.	- определять границы предложения в деформированном тексте; - определять тему предложений - формулировать и излагать устно содержание текста по данным вопросам.
10.	Приставки и суффиксы	Упр. 49 стр. 27 - Прочитай стихотворение. Как автор рассказал о тумане? Приходилось тебе видеть туман? Расскажи.	- создавать высказывание с целью поделиться своими наблюдениями, впечатлениями
15.	Правописание слов с глухими и звонкими согласными в корне	Упр. 71 стр. 45 - Дома или на улице понаблюдай за повадками какого-нибудь животного. Подготовь рассказ по своим наблюдениям. Озаглавь его и напиши текст.	- выражать свои мысли правильно, точно, ясно и ярко при составлении текста; - озаглавливать созданный текст; - излагать письменно содержание текста
22.	Правописание безударных гласных в корне слова	Упр. 98 стр. 60 - Прочитай письмо школьницы. Какой отряд создали ребята? Объясни смысл его названия. Найди в тексте однокоренные слова. Поставь над словами знак ударения.	- определять тему и главную мысль текста;
25.	Правописание приставок	Упр. 117 стр. 86 - Прочитай текст. Найди начало текста и его основную часть. Составь концовку текста (устно). Озаглавь его.	- определять основную мысль каждой части текста; - составлять текст по заданной теме; - подбирать заголовки к тексту
30.	Слова непроизносимыми согласными с	Упр. 136 стр. 99 - Прочитайте. Составьте из слов предложения. Расположите предложения так, чтобы получился текст. Придумайте к нему заголовок. Запишите.	- составлять предложения из деформированных слов; - подбирать заголовки к тексту; - излагать письменно содержание текста

Продолжение таблицы 5

32.	Предлог и приставка	Упр. 149 стр. 105 - Прочитай. Спиши стихотворение. Составь два-три предложения о своих зимних играх на улице (устно). Взаимопроверка-обсуждение.	- составлять устный текст по предложенной теме; - выражать свои мысли правильно, точно, ясно и ярко при создании текста; - услышать и понять собеседника
47.	Разделительный твердый знак (ъ)	Упр. 187 стр. 127 - Подготовься рассказать о каком-нибудь интересном случае. Составь рассказ по плану.	- составлять устный текст по заданному плану; - выражать свои мысли правильно, точно, ясно и ярко при составлении текста
59.	Род имен существительных	Упр. 201 стр. 4 - Прочитай рассказ девочки. Какие знакомые тебе части речи есть в тексте? О чем этот текст? Озаглавь его по-другому. Напиши текст по плану. Проверь по книге. Упр. 205 стр. 4 - Замени каждое предложение одним словом. Определи род имен существительных.	- определять основную мысль текста; - подбирать заголовок к тексту; - составлять письменный текст по заданному плану - осознавать основную мысль высказывания; - отбирать языковые средства исходя из речевой задачи
65.	Изменение имен существительных по числам	Упр. 221 стр. 7 - О каких случаях взаимной выручки во время бедствий ты знаешь? Составь рассказ. Упр. 224 стр. 8 - Прочитай стихотворение. Что особенно дорого автору в родных краях? С помощью каких слов он передал свое отношение? Проследи, какие слова в тексте заменяют слово <i>березка</i> .	- составлять устный текст по заданной теме; - выражать свои мысли правильно, точно, ясно и ярко при составлении текста; - осознавать основную мысль высказывания; - отбирать языковые средства исходя из речевой Задачи
70.	Изменение имен существительных по падежам (склонение)	Упр. 236 стр. 17 - Прочитай текст. В каком предложении выражена тема текста? Почему изменился наряд деревьев?	- определять тему и основную мысль текста
81.	Имена прилагательные близкие и противоположные по смыслу	Упр. 256 стр. 28 - Напиши предложения в таком порядке, чтобы получился рассказ.	- определять тему и основную мысль текста; - восстанавливать деформированный текст

Продолжение таблицы 5

84.	Изменение имен прилагательных по числам	Упр. 262 стр. 35 - Подготовься рассказать о прилагательном по плану.	- создавать высказывание с целью донести научные и практические знания; - составлять текст по заданному плану
98.	Изменение глаголов по временам	Упр. 287 стр. 60 - Прочитай пословицы. Объясни их смысл.	- определять основную мысль высказывания
102.	Неопределенная форма глагола	Упр. 292 стр. 62 - Прочитай текст. Найди в тексте три части и озаглавь их. Какое предложение является в тексте заключением?	- определять тему и основную мысль текста и частей текста; - подбирать заголовки к частям текста
114.	Повторение по теме «Текст»	Упр. 326 стр. 89 - Составь текст, используя предложенные слова. Запиши составленный текст.	- создавать устный и письменный текст по опорным словам
120.	Повторение по теме «Предложение»	Упр. 349 стр. 115 - Прочитай. Что нужно сделать, чтобы составить из слов каждой группы предложения? Составь предложения и запиши их. Докажи, что записанные предложения составляют текст.	- составлять предложения из деформированных слов; - определять тему и основную мысль создаваемого текста; - располагать данные предложения в нужном порядке; - отбирать языковые средства исходя из речевой задачи, в данном случае с целью поделиться научной и практической информацией

По нашему мнению, предлагаемый комплекс заданий для уроков русского языка в 3 классе, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений обучающихся, можно использовать в процессе обучения для совершенствования речевой и коммуникативной культуры младших школьников.

Выводы по главе 2

На диагностическом этапе исследования нами были выбрана методика «Речевая ситуация» и метод наблюдения как оптимальный диагностический

инструментарий для выявления уровня сформированности коммуникативно-речевых умений третьеклассников.

Результатом проведенного нами диагностического исследования стал ряд выводов, свидетельствующих о недостаточном уровне развития коммуникативно-речевых умений младших школьников.

Только 10 из 32 учащихся по результатам диагностики продемонстрировали высокий уровень развития коммуникативно-речевых умений. 19 человек из 32 продемонстрировали средний уровень развития коммуникативно-речевых умений, а 3 человека из 32 – низкий уровень. Это говорит о том, что дети испытывают затруднение, когда необходимо сориентироваться в привычных (реже – непривычных) для них условиях, проявить инициативу, открытость, доброжелательность в общении, а также, если есть необходимость, предоставить уникальный вариант решения поставленной речевой задачи.

Следующим этапом стала разработка комплекса заданий с целью формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников на уроках русского языка. Результатом этого этапа стали следующие упражнения, направленные на формирование умения ориентироваться в ситуации общения, умения отбирать языковые средства в связи с поставленной речевой задачей и умения определять тему и основную мысль высказывания: «Важность интонации», «Речевые ситуации», упражнения с пословицами, фразеологизмами, антонимами, паронимами, поэтическая игра «Найди окончание», игра «Синквейн» и многие другие. Нужно сказать, что данные упражнения можно и нужно применять на различных этапах урока, видоизменяя и усложняя их.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие коммуникативных умений детей младшего школьного возраста является на современном этапе реформирования начального общего образования одной из важнейших задач, которые отражены в требованиях ФГОС НОО.

Под коммуникативно-речевыми умениями понимается способность младшего школьника правильно использовать словесные средства для эффективного взаимодействия между участниками общения (Г.С. Демидчик). Существует множество подходов к классификации коммуникативно-речевых умений. В нашем исследовании мы опирались на классификацию Т.А. Ладыженской. Ученый выделяет такие виды умений, как: умение раскрывать тему и основную мысль высказывания, умение собирать материал к высказыванию, умение систематизировать материал. Также, необходимым коммуникативно-речевым умением младших школьников является инициативность и активность ребенка в общении с другими людьми (сверстники, взрослые), использование различных языковых форм, а также использование невербального общения (жесты, мимика).

Нами были рассмотрены основные методы и приемы педагогической работы для развития коммуникативно-речевых умений младших школьников. Проанализированные методы, взаимодействуя между собой в процессе обучения, будучи взаимозависимыми, образуют целостную систему, выступая как звенья единого процесса обучения. Границы между методами условны, но каждый из них сохраняет свою специфику и характеризуется особой деятельностью учителя и обучающихся.

Анализ учебников показал, что каждый из рассмотренных учебно-методических комплексов уделяет большое внимание речевому развитию. Авторы учебников реализуют основные принципы обучения, что

активизирует мыслительную, познавательно-языковую и коммуникативно-речевую деятельность обучающихся.

Для диагностики уровня сформированности коммуникативно-речевых умений второклассников были использованы такие методики, как наблюдение и «Речевая ситуация».

В диагностике приняли участие 32 обучающихся третьего класса. Результаты диагностики показали: 10 обучающихся (31%) в классе показали высокий уровень сформированности коммуникативно-речевых умений; 19 обучающихся (59%) – средний уровень; 3 обучающихся (9%) – низкий уровень.

Для эффективного формирования коммуникативно-речевых умений младших школьников на уроках русского языка нами был разработан комплекс заданий. Данный комплекс основан на выделенных параметрах коммуникативно-речевых умений, в его состав входят наиболее эффективные методы и приемы: организация учебного диалога, проблемных речевых ситуаций, использование творческих заданий, пословиц, упражнение с фразеологизмами, поэтические игры. Все это усиливает практическую направленность обучения русскому языку, активизирует и формирует коммуникативно-речевые умения второклассников, повышает интерес к родному языку, культуре общения, способствует развитию языкового мышления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аннушкин, В. И. История русской риторики. Риторические труды (1815 – 1825)[Текст] /В. И. Аннушкин, Я.В. Толмачев. // История русской риторики. – Флинта, 2016. – 780 с.
2. Архипова, Е. В. Об уровне развития речи в начальной школе[Текст] / Е. В. Архипова // Начальная школа. – 2000. – №4. – С. 35-39.
3. Архипова, Е.В. Системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников[Текст] // Русский язык в школе. – 2005. – №4. –С. 22-27.
4. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе [Текст]: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С. В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
5. Бушуева, Г. М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников[Текст] : диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Г. М. Бушуева. – Калининград, 2003. – 206 с.
6. Воробьёва, В. И. Сочинения по картинам в начальных классах [Текст]/ В. И. Воробьёва, С. К. Тивикова. – Тверь : Родничок, 2002. – 220 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь[Текст] / Л. С. Выготский. –М.: Лабиринт, 1996. – 414 с.
8. Гамезо, М. В. Младший школьник: психодиагностика и коррекция развития [Текст]/ М. В. Гамезо, В. Герасимова, Л. М. Орлова. –М.: Альфа, 1994. – 251 с.
9. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация [Текст]: Учебник / О.Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 207 с.
10. Демидчик, Г. С. Развитие коммуникативно-речевых умений младших школьников средствами служебных частей речи [Текст]: работа

к.п.н. /Г. С. Демидчик. – Казань, 2011. – С. 8.

11. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 2014. – 197 с.

12. Жесткова, Е. А. Формирование речевых умений младших школьников при создании сочинения-описания [Текст] / Е. А. Жесткова, К.Н. Стрижева // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 173-176.

13. Жукова, Н. С. Логопедия [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Лабиринт, 2003. – 317 с.

14. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку [Текст] / И.А. Зимняя. – М., 1989. 219 с.

15. Золотова, О. И. Развитие коммуникативной компетентности учащихся в урочное и внеурочное время [Электронный ресурс] / О.И. Золотова. – URL :<http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98670034> (дата обращения: 13.04.2018).

16. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений [Текст] / Е. П. Ильин. – М.: Питер, 2013. – 182 с.

17. Канакина, В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 3 класс. Учебник для общеобразовательных организаций [Текст]: в 2 ч. / В. П. Канакина. – М. : Просвещение, 2015. – 305 с.

18. Капинос, В. И. Развитие речи: теория и практика обучения : 5-7-е кл. [Текст]: Кн. для учителя / В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с.

19. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 3 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений [Текст]: в 2 ч. / Л.Ф. Климанова. – М.: Просвещение, 2011. – 288 с.

20. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка [Текст] / Н.Е.Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова; под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991. – 239 с.

21. Ладыженская, Т. А. Речь. Речь. Речь. [Текст]: Кн. для учителя / под

ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 2000. – 335 с.

22. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1974. – 255 с.

23. Ладыженская, Т. А. Детская риторика в рассказах и рисунках [Текст]: Учебная тетрадь для 2 класса / Т. А. Ладыженская, Н. В. Ладыженская, Р. И. Никольская, Г. И. Сорокина. – М.: С-инфо: Баллас, 2002. – 207 с.

24. Леонтьев, А. Н. Общее понятие о деятельности [Текст] // А. Н. Леонтьев. Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – 368 с.

25. Леонтьев, Д. А. Совместная деятельность, общение, взаимодействие [Текст] (К обоснованию педагогики сотрудничества) // Вестник высшей школы. – 2001. – №11. – С. 28-35.

26. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 211 с.

27. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / Под ред. М. И. Лисиной; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.

28. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – М.: АСТ, 2003. – 238 с.

29. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Педагогика и методика нач. образования» / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – М.: Academia, 2000. – 468 с.

30. Макаренко, А. С. О моем опыте [Текст] / Соч.: В 7-ми т. М., 1958, т.5, с.272.

31. Микерова, Г. Ж. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников [Текст] / Г. Ж. Микерова, О. Л. Брусенцова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 25-35.

32. Михайлова, И. М. Формирование коммуникативных умений

младших школьников на уроках русского языка с использованием изобразительной наглядности [Текст]: диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.02 / И. М. Михайлова. – М., 1999. – 340 с.

33. Пахнова, Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды [Текст]. // Русский язык в школе. – 2000. – №4. – С. 34-39.

34. Плотникова, С. В. Теория и технология начального языкового образования [Текст] : учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства / С. В. Плотникова, В. А. Шуритенкова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 277 с.

35. Полуэктова, Н. М. Психодиагностика и формирование коммуникативных качеств личности / Н. М. Полуэктова, Н. В. Яковлева. – СПб., 2009. – 97 с.

36. Рамзаева, Т. Г. Русский язык 3 класс [Текст] : Учебник для общеобразовательных учреждений/ Т.Г. Рамзаева. – М.:Дрофа, 2011. – 288 с.

37. Соловейчик, М. С. Русский язык: учебник для 3 класса общеобразовательных организаций. В 2 ч. / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко. – 11-е изд. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2014. – 288 с.

38. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах [Текст]: Теория и практика обучения: Учеб пособие для студентов пед. учеб заведений / Под ред. М.С. Соловейчик.– М.: Просвещение, 1993. – 383 с.

39. Соловейчик, М.С. Формирование умений связной речи [Текст] // Начальная школа. – 2009. – №7. – С. 18-24.

40. Сохин, Ф. А. Основные задачи развития речи [Текст] // Развитие речи детей дошкольного возраста. М., 1976, с.8.

41. Страхова, Л. Л. Сочинение по картине для младших школьников [Текст]/ Л. Л. Страхова. – СПб: ЛИТЕРА, 2008. – 76 с.

42. Текучев, А. В. Методика русского языка в средней школе [Текст] / А. В. Текучев. – М.: Просвещение, 2011. – 414 с.

43. Тивикова, С. К. Диагностика речевого развития младших

школьников [Текст] / С. К. Тивикова. – Н.Новгород: Дятловы горы, 2014. – 168 с.

44. Тивикова, С. К. Речевое развитие младших школьников [Текст] / С.К. Тивикова. – Н.Новгород: Дятловы горы, 2006. – 219 с.

45. Устименко, И. А. Речевой урок русского языка в начальных классах [Текст] / И. А. Устименко // Начальная школа. – 1994. – № 11. – С. 31-35.

46. Ушинский К. Д. Психологические и логические основы обучения [Текст] / Избр. пед. соч.: В 2-х т. М, 1954, т.2, с. 483.

47. Фельдштейн, Д. И. Психология развивающейся личности [Текст] / Д. И. Фельдштейн. –М.: Педагогика, 1996. – 192 с.

48. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать[Текст] / К. Фопель. – М.: Pfyffer, 1998. – 542 с.

49. Хрестоматия по методике русского языка: Организация учебного процесса по русскому языку [Текст] : Пособие для учителя / Авт.-сост. Б. Т. Панов, Л. Я. Яковлева. – М : Просвещение, 1991. – 245 с.

50. Цветкова, Л. С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность [Текст] / Л. С. Цветкова. – М., 1985. – 424 с.

51. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] : Учебное пособие / С. Н. Цейтлин. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.

52. Цукерман, Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? / Г. А. Цукерман. –М.: Рига, 2000. – 159 с.

53. Щеголева, Г. С. Системный подход в работе над развитием связной речи младших школьников [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Г. С. Щеголева; Ленинград гос. пед. инст-т. – Ленинград, 1984. – 269 с.

54. Шуваева, А. В. Развитие связной речи младших школьников в процессе работы над текстом [Текст] / : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / А. В. Шуваева ; Рязан. гос. гед. ун-т. – Рязань, 2002. – 220 с.

55. Щеголева, Г. С. Система обучения связной письменной речи в начальной школе [Текст]: Пособие для учителей начальных классов и студентов факультета начального образования / Г. С. Щеголева. – 3-е изд.,

испр. – СПб : Специальная Литература, 2009. – 256 с.

56. Шумакова, Н. Б. Возраст вопросов [Текст] / Н. Б. Шумакова. –М.: Знание, 1990. – 80 с.

57. Федеральный Государственный Стандарт начального общего образования от 6.10.2009 г. – №373. – С. 6.

58. Фефелова, В. И. Формирование диалогического общения [Текст] / В. И. Фефелова. // Педагогические науки. – 2007. - № 5. С. 1-4.

59. Юртаев, С. В. Совершенствование смыслового восприятия текста при обучении сжатою изложению [Текст] / С. В. Юртаев // Начальная школа. – 2014. - №4. – С.50-55

60. Яфарова, Е. В. Коммуникативная деятельность педагога [Текст] : Учебное пособие в помощь студентам / Сост. Е. В. Яфарова. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2004. – 60 с.

Комплекс заданий для уроков русского языка, направленный на формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников

I. Упражнения, направленные на формирование умения ориентироваться в ситуации общения:

1. Представь, что к вам в класс пришел интересный гость, например, режиссер мультипликационных фильмов, или ученый, изучающий морские глубины, или космонавт, побывавший на Луне. О чем бы ты хотел услышать? Попроси гостя: «Расскажите, пожалуйста, о...»

2. Представь такую ситуацию: надо записать важные сведения, а у тебя есть только маленький клочок бумаги, на котором помещаются всего 5 слов. Какие ключевые слова ты запишешь? Текст: *«В 4 часа у метро «Белорусская-кольцевая» тебя будет ждать Марина. Ты должен передать ей лекарство для бабушки. Лекарство называется «корвалол».* Задача говорящего – решить, что хочешь сказать, найти соответствующие слова и сформулировать мысль, а если надо, то и развить ее в тексте посредством интонации, окраски голоса, мимики.

3. Речевые ситуации:

- *«Представьте, что ты находишься в чужом городе. Расспроси прохожих (класс), где находится улица, отель...»*

- *«Так получилось, что на твой день рождения тебе вручили три одинаковых подарка. Как ты отреагируешь на это, что скажешь гостям, каким тоном? Изобрази это».*

- *«На твоих глазах кто-то сломал ветку дерева, наигравшись ею, бросает на землю. Что ты сделаешь в этом случае? Расскажи».*

4. Упражнение «Важность интонации». У каждой пары детей карточка, на которой написана одна эмоция. Их список: радость, удивление, разочарование, подозрительность, заинтересованность, спокойствие, усталость, волнение. Каждый в паре по очереди произносит только одно слово: «Здравствуйте» или «Алло» с той интонацией, которая указана на его карточке. Сосед по парте должен отгадать пытался изобразить его одноклассник. Позже предлагаются вопросы для обсуждения: Насколько легко удавалось угадать эмоцию по интонациям? Насколько часто по интонации человек с первых слов может понять в каком настроении его собеседник? Насколько безупречно ваше собственное телефонное общение?

5. Подготовь связный рассказ на тему «Что я знаю о сложном предложении». Выступи с ним перед одноклассниками.

6. Прочитай стихотворение «Когда я взрослым стану». Порассуждай, что бы ты разрешил детям, когда стал взрослым, а что бы не разрешил. Почему?

7. Приготовь заранее дома интересную информацию, которую ты должен сообщить своим одноклассникам. Перед тем как войти в класс перед уроком подготовься, так как внимание одноклассников будет рассеяно, постарайся сосредоточить их на себе и своем сообщении.

8. Прочитай рассказ в учебнике. Представь, как бы ты закончил его не словами, а действиями. Продемонстрируй.

9. Прочти фразу: «Миша любит ходить в школу». Измени и перескажи ее однокласснику так, чтобы сохранить смысл высказывания, но при этом не использовать ни одного из тех слов, которые есть в начальной фразе.

II. Упражнения, направленные на формирование умения раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста:

1. Даны пословицы:

а. «Важно не только, что сказал, но и как сказал».

б. «То же слово, да не так бы молвить».

- с. «Шепоток во весь роток».
- д. «Говорит, что горох о стену лепит».
- е. «Говорит, словно жвачку жуёт».

Расскажи, как ты понимаешь данные пословицы. Посмотри на картинки-схемы, изображающие тон, громкость и темп речи в разной степени их проявления. Определи, какой символ тона, темпа, громкости подходит каждой из пословиц.

2. Ты собираешься услышать рассказ, и первое, что ты услышал, - название рассказа, «Лев и собачка». О чем пойдет речь в рассказе? А если рассказ называется «Наводнение»? «Почта»? «Музыкант»? «Барсучий нос»?

3. Учитель объявляет: «Сегодня мы будем говорить об охране природы». Тебе понятная тема урока? В понедельник в школе ты встречаешься с другом, и он тебе сообщает: «А я вчера в планетарии был!» Какова тема этого сообщения?

4. Прочитай предложения. Запиши их, заменяя выделенные слова подходящим по смыслу фразеологизмом. Если потребуется, отредактируй предложения:

- «Поезд двигался **очень медленно**.»
- «Отряд **медленно** двигался к цели.»
- «Школьники **медленно** тянулись в класс.»
- «Продавщица **очень медленно** заворачивала покупки.»

Выбирай: *шаг за шагом, черепашим ходом, с прохладцей, в час по чайной ложке, плелись нога за ногу.*

- «Поезд нёсся **очень быстро**.»
- «Отряд **быстро** убегал от зверя.»
- «Школьники **быстро** влетели в класс.»
- «Продавщица **очень быстро** заворачивала покупки.»

Выбирай: *без оглядки, в два приёма, на всех парах, как угорелый, в один миг, в два счёта.*

5. Поэтическая игра «Найди окончание» из книги «Умные стихи» автора Сеницыной Е.И. В левом столбике – начало хайку (классическое японское трехстишие), в правом – окончание.

Лед растаял в пруду,
И снова зажили дружно... сразу легче ноша...

Весенние воды. шляпы не снимет...

Вот если к луне вода с водою...
Приделать длинную ручку, для летучей мыши!

Снег на шляпе моей: получится веер.
Как подумаю, что не чужой он, -

Сломанный зонтик – расшалившийся град...
Вот славное вышло зимовье

6. Прочитай предложение: «Птица поднялась с ветки, с нее посыпался снег». Как ты понимаешь это предложение? По какой причине возникло неоднозначное понимание этой фразы? Измени предложение так, чтобы смысл был однозначен.

7. Вспомни прочитанный рассказ «Акула». Вырази содержание текста одним, двумя предложениями.

8. Представь такую ситуацию: надо записать важные сведения, а у тебя есть только маленький клочок бумаги, на котором помещаются всего 5 слов. Какие ключевые слова ты запишешь? Текст: «В 4 часа у метро «Белорусская-кольцевая» тебя будет ждать Марина. Ты должен передать ей лекарство для бабушки. Лекарство называется «корвалол». Задача говорящего – решить, что хочешь сказать, найти соответствующие слова и сформулировать мысль,

а если надо, то и развить ее в тексте посредством интонации, окраски голоса, мимики.

9. Внимательно прочитай стихотворение. Представь себя мультимпликатором и устно опиши иллюстрацию данного стихотворения. Достаточно ли для этого одного кадра? Почему? Если для этого нужно несколько кадров, опиши, что ты изобразил бы на каждом из них. Что меняется от кадра от кадру, а что остается неизменным и почему?

10. Игра «Синквейн». На первой строке напиши одно слово – существительное. Это будет тема синквейна. На второй строке напиши два прилагательных, раскрывающих тему синквейна. На третьей строке напиши три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна. На четвертой строке напиши фразу или предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которых ты выразил бы свое отношение к теме. Это может быть крылатое выражение, цитата, пословица или поговорка. Последней строкой ты выражаешь свое личное отношение к теме.

11. Прочти фразу: «Миша любит ходить в школу». Измени и перескажи ее однокласснику так, чтобы сохранить смысл высказывания, но при этом не использовать ни одного из тех слов, которые есть в начальной фразе.

III. Упражнения, направленные на формирование умения отбирать языковые средства исходя из речевой задачи:

1. Даны пословицы:

«Важно не только, что сказал, но и как сказал».

«То же слово, да не так бы молвить».

«Шепоток во весь роток».

«Говорит, что горох о стену лепит».

«Говорит, словно жвачку жует».

Расскажи, как ты понимаешь данные пословицы. Посмотри на картинки-схемы, изображающие тон, громкость и темп речи в разной степени их проявления. Определи, какой символ тона, темпа, громкости подходит каждой из пословиц.

2. Прочитай предложения. Запиши их, заменяя выделенные слова подходящим по смыслу фразеологизмом. Если потребуется, отредактируй предложения:

«Поезд двигался **очень медленно**.»

«Отряд **медленно** двигался к цели.»

«Школьники **медленно** тянулись в класс.»

«Продавщица **очень медленно** заворачивала покупки.»

Выбирай: *шаг за шагом, черепаший ходом, с прохладцей, в час по чайной ложке, плелись нога за ногу.*

«Поезд нёсся **очень быстро**.»

«Отряд **быстро** убегал от зверя.»

«Школьники **быстро** влетели в класс.»

«Продавщица **очень быстро** заворачивала покупки.»

Выбирай: *без оглядки, в два приёма, на всех парах, как угорелый, в один миг, в два счёта.*

3. Речевые ситуации:

- «Представьте, что ты находишься в чужом городе. Расспроси прохожих (класс), где находится улица, отель...»

- «Так получилось, что на твой день рождения тебе вручили три одинаковых подарка. Как ты отреагируешь на это, что скажешь гостям, каким тоном? Изобрази это».

- «На твоих глазах кто-то сломал ветку дерева, наигравшись ею, бросает на землю. Что ты сделаешь в этом случае? Расскажи».

4. Подготовь связный рассказ на тему «Что я знаю о сложном предложении». Выступи с ним перед одноклассниками.

5. Вспомни прочитанный рассказ «Акула». Вырази содержание текста одним, двумя предложениями.

6. Прочитай запись телефонного разговора.

«Федя позвонил своему другу Гене. К телефону подошел папа Гены, Игорь Семенович.

– А Генка дома?

– Добрый день, Федя! Нет, он еще не вернулся из школы.

– А скажите ему, чтобы он мне позвонил.

– Договорились, Федя! Я ему передам. До свидания!

– Хорошо!»

Запиши слова, которые ты считаешь необходимым вставить в реплики Феде.

7. Прочти выражение. Определи, какое языковое средство использовал автор.

«Шаровары шириной с Черное море». Н. Гоголь

«Улыбнулись сонные березки». С. Есенин

8. Замени повтор слов, сходных по значению и звучанию, другими словами:

«Недавно у нас случился неприятный случай».

«Стоит шагнуть один шаг – и ты уже в другом измерении».

«Свежий воздух освежил пылающие щеки».

9. Подчеркни неправильно составленные пары антонимов:

Забывать – помнить, русский – нерусский, строит – разрушает, встреча – проводы, ускакать – уехать.

10. Прочитай выражения. Исправь ошибки:

«Надо вывести его на свежую воду».

«Эта история давно канула в лепту».

11. Прочти фразу: «Миша любит ходить в школу». Измени и перескажи ее однокласснику так, чтобы сохранить смысл высказывания, но при этом не использовать ни одного из тех слов, которые есть в начальной фразе.

ОТЗЫВ
научного руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование коммуникативно-речевых умений у младших школьников на уроках русского языка

Студента Корякиной Кристины Сергеевны,
обучающегося по ОПОП: направление подготовки «Педагогическое образование»,
профиль «Начальное образование»
очной формы обучения

В процессе написания ВКР студент продемонстрировал компетенции, свидетельствующие о его готовности к педагогической деятельности.

Общее представление ВКР

Тема ВКР является актуальной, что показывает наличие мотивации к будущей педагогической деятельности (ОПК-1), поскольку обучающийся обращается к проблеме, значимой для педагогической практики. Актуальность ВКР определяется ее соответствием тенденциям в современном языковом образовании: ориентацией на формирование у обучающихся умения использовать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач, закрепленной в требованиях к результатам освоения образовательной программы начального общего образования. Таким образом студент демонстрирует готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования (ОПК-4), к реализации образовательных программ в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1).

При написании ВКР студент проанализировал 60 источников, используя основы научных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1). Отразил полученную информацию в тексте работы, продемонстрировал умение анализировать научную литературу и представлять результаты научных исследований.

Содержание ВКР соответствует теме и целевой установке.

В работе имеются все необходимые структурные элементы. Определяя теоретические основы исследования, студент демонстрирует способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей обучающихся (ОПК-2), готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования (ОПК-4). При определении содержания проекторочной работы автором учтены результаты диагностики, что свидетельствует о способности использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2), готовность к реализации образовательных программ по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1).

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфов, глав ВКР. Заключение частично соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Оформление списка литературы соответствует требованиям.

Умение организовать свой труд

Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы, в основном соблюдал график написания ВКР, показал достаточный уровень работоспособности, прилежания, что позволяет говорить о его способности к самоорганизации и самообразованию (ОК-6).

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента К.С. Корякиной соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника, позволяет сделать выводы о сформированности компетенций, определенных ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР Плотникова Светлана Владимировна

Должность доцент

Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

Уч. звание доцент

Уч. степень кандидат филологических наук

Подпись



Дата

05.06.19

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе Антиплагиат. ВУЗ

Автор работы	Корякина К.С.
Факультет, кафедра, номер группы	ИПиПД, каф. РяиМП, НАЧ-1502
Название работы	Формирование коммуникативно-речевых умений у младших школьников на уроках русского языка
Процент оригинальности	56,64%

Дата 04.06.2019

Ответственный
в подразделении


(подпись)

Д.О. Иваненко

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Корякина Кристина Сергеевна

Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

результат проверки нормоконтроль пройден

Дата 03.06.2019

Ответственный
нормоконтролер


(подпись)

Мотышкова С.В.
(ФИО)